

## Pénz és nevelés

„... Eladó az egész világ!” (?)  
Gounod: Faust

MINDAZOK, akik megszokták, hogy nevelési kérdésekről csak ünnepi köntösben és patetikusan lehet beszélni, meghökkennek prózai témánkon. Véleményünk szerint azonban a tudományos vizsgálatnak legfontosabb feladata, hogy a valóság tényeit, okait és a köztük levő összefüggéseket feltárja abból a célból, hogy:

- a) a tények alakulását befolyásolhassuk;
- b) s ezzel magukat a tényeket és következményeit is megváltoztathassuk.

Hipotézisünk szerint a jövő nemzedék alakulásában jelentős szerepet játszik a *pénz hatása* és az a *viszony*, amelyet gyermekeink a családban, társadalmi környezetükben és az iskolában a pénzzel teremtenek. Mihelyt feladjuk a voluntarista pedagógiai szemlélet örökségét, és pályalélektani szemszögből reálisan elemezzük gyermekeink nevelésének bonyolult hatásrendszerét, fel kell – legalább önmagunkban – számolnunk ennek a nevelési folyamatnak:

a) megszokott *belterjes vizsgálatát*; tudomásul kell vennünk, hogy az iskola mindig meghatározott környezeti hatások ütközőpontjában végzi tevékenységét, amelyeknek elemzése nélkül Sziszifusz munkáját kényszeríthetjük minden nevelőre;

b) de hagyományos *külről vagy felülről* való megközelítést is, amellyel fennköltén mindig mi akarjuk meghatározni: mi a jó a tanulóknak, mi jelentse számukra az örömforrást, a kötelező sikerélményt, hétköznapijaik boldogságát;

c) hozzátéhetjük, egyszer már túl kell lépünk pedagógiánk hagyományos *epigonizmusán* is, amelynek eredményeként hol a porosz, hol a szovjet, legújabbban pedig a nyugati, polgári pedagógia indigóval történő átvételével kívánjuk még önállóságra, kreativitásra is ránevelni tanítványainkat.

Fel kellene ismernünk, hogy gyakran épp a hamis megközelítés következménye az elmélet és gyakorlat feszítő ellentéte. Témánkat érinti, ha csak arra gondolunk, hány-szor akarunk átültetni hazai gyakorlatunkba olyan külső (amerikai, francia, angol stb.) modelleket, amelyeket ott egészen *más anyagi feltételek között* is csak szűkkörűen tudtak megvalósítani. Adams kreativitás-elmélete pl. sajátos családi körülmények között nevelkedett, kiemelkedő tehetségű gyermekekre, felnőttekre vonatkozik, átültetése *szükségszerű konfliktusokat* idéz elő olyan iskolákban, amelyeknek tanulói között szép számmal találunk:

- a) primitív életkörülmények közül kikerülő cigánygyermekeket;
- b) hátrányos helyzetű, ingerszegény környezetben élő tanulókat;
- c) a gyógypedagógiai áthelyezés szükségességének határát súroló nehéz eseteket;
- d) kulturális, esztétikai, sőt morális igényeket aligha támasztó családok gyermekeit.

Egyszer szembe kell néznünk pl. azzal a ténnyel, hogy évtizedes programunk a felzárkóztatás, a hátrányok leküzdése, *mindent* meg is teszünk ennek érdekében, de valószínűleg rosszul, mert az eredmény végzetesen hasonlít Arany Bolond Istókjáéra:

„Hadd lám, uramisten, mire megyünk ketten!?” A hátrányok ugyanis a segítség hatására megnövekednek (szociológiai felmérés tárta fel).

Hazánkban a kötelező oktatás *ingyenes*. Büszkék vagyunk erre a vívmányunkra, csak el ne feledjük, hogy ez nem jelenti, hogy az iskolába járó gyermek nem igényel rendkívüli *anyagi áldozatokat* a szülőktől. Ingyenes iskoláztatásunk távolról sem *költségmentes*. Tipikus költségek:

- a) a *tankönyvek* megvásárlása; a könyvek sűrű változtatása miatt még testvérek sem örökölhetik egymástól azokat;
- b) a kötelező *segédeszközök beszerzése* (testnevelés, matematika stb.);
- c) a tanítói, tanári *igények kielégítése* (javasolt segédkönyvek megvásárlása: az Ablak-Zsiráf-tól mesés és történelmi könyvekig stb.);
- d) a különböző *iskolai rendezvények* (klubdelután, táncos rendezvény, pl.: farsangkor stb.) költségei;
- e) az iskolai *kirándulások* ugrásszerűen megnövekedett pénzigényei (autóbusz, szállás, étkezés stb.);
- f) *szinbázejek* stb.

Nyilvánvaló, hogy ezek nagyrészt szükségesek, ez azonban nem csökkenti pl. a többgyermekes családok terheit, amelyeknek esetenként három-négy gyermek szükségleteit kell kielégíteniük (egy kirándulás esetén ez tetemes összegre rúghat). Nevelési szempontból nem közömbös, hogy ez az egyszerű tény éles különbségeket teremthet gyermekek és gyermekek között, mert az egyik család meg sem érzi, a másik csak nehezen teremti elő a szükséges anyagiakat. Könnyen fordulhat elő, hogy épp az ott-honi panaszokban éli át először némelyik tanuló azt a különbséget, amelyet a *pénz hiánya vagy birtoklása* teremthet az emberek között. Természetesen ez nem egyszerű átéltetés, mert az érdekelt tanulók rejtett csatornákon keresztül arról is összegyűjtik információikat, hogy ezeket a különbségeket *milyen okok* (pl. a gyermekek száma; bizonyos foglalkozási ágak; a szülők ügyeskedése stb.) hozzák létre, és a *gátló okokat* kiiktatni kívánják saját életükből, a *serkentőket* eszményükké teszik. Mindez serkentőleg, illetve gátlólag hat azután a pályairányításra, de az egész nevelésre is.

Az osztályfőnökök számtalanszor élik át, hogy legfegyelmetlenebb és leggyengébb tanítványaik az általános iskola elvégzése után néhány évvel nekik szegzik a kérdést: mennyi a fizetésük. Ha megkapják a választ, hozzáteszik, hogy ők jóval többet keresnek. Érdemes lett volna jobban tanulniuk?

Az iskoláztatás költségei között sajátos hely illeti meg azokat a kiadásokat, amelyeket a szülők egyik rétege erőszakol rá a másikra. Igaz, ezek a kiadások főleg a középiskolákban ugranak meg, de csírájukat az általános iskolákban is megtalálhatjuk. Sok szó esett már az *érettségi* költségeiről, arról kevesebb, hogy már akad néhány általános iskola is, amelyben a szülők költséges ballagásokat, banketteket szerveznek. Szigorú rendeletek jelentek meg a *tanároknak szánt ajándékokkal* kapcsolatban. Köztük olyanok, amelyek már joggal sértik a pedagógusok önértékét is. A végrehajtás differenciái azonban olyan széles skálán helyezkednek el, amelynek egyik végpontján a végzős osztály összegyűjtött ötvenezer forintja áll, a másikon pedig azok a tanárok, akiket egy teljes napot igénybe vevő iskolai eseményen egy kávéval sem mernek megkínálni, hogy a korrupció vádja ne hullhasson rájuk. Súlyos ellentmondás ezzel kapcsolatban, hogy egyesek (Valóság, 1979:4.) azt hangsúlyozzák: a nevelés – *szolgáltatás*. Kőzismert ugyanis, hogy jelenlegi gyakorlatunkban minden szolgáltatás hivatalosan vagy hallgatólágosan *borravalóra* (hálapénzre, juttatásra stb.) kötelezett. Meggyőződésem; hogy a nevelés sohasem válhat szolgáltatássá, bár kétségtelen, hogy a ma iskolájának *szolgáltatási funkciókat* is el kell látnia: a tankönyvárusítástól az iskolatej-akcióig; a büfé biztosításától az étkeztetésig. Ezek természetesen újra anyagi terheket je-

lentenek a családoknak, más ugyanis az otthonról vitt és a büfében vett tízórai kihatása még akkor is, ha a szemetes ládák félig megevett szalámis kenyerekkel telítődnek.

Nem lehet határozott összegben megjelölni az iskoláztatás költségeit, mert ez függvénye az iskola társadalmi környezetének, egyes szülők keresetének. Ebből a szempontból elgondolkodtató azonban, hogy ugyanabból a városból a nőgyógyász főorvos gyermeke kollégiumi elhelyezésre jogosult, a pedagógus szülők gyermeke pedig kénytelen albérletet igénybe venni, mert kereseti kimutatásuk szerint az első támogatásra jogosult, a másik pedig nem. Újabb információ a pénzről a gyermekeknek.

A NYELV a logika terméke, benne sűrűsödik egy nép szemlélete, gondolkodásmódja, képi világa. Ez az oka, hogy az egyik nyelv fordulatai lefordíthatatlanok a másikra, mert egy francia képtelen lenne mit kezdeni „a szőnyegen forgó kérdéseinkkel” és „a fején találta a szegyet” fajta szólásainkkal. Nem véletlen az sem, hogy míg más népek *megszolgálják*, kiérdeklík stb. a pénzt, mi magyarok folyton csak *keressük* vagy *kapjuk*, esetleg *szerezzük*. Az utóbbi évtizedekben eléggé általánossá vált, hogy a felnővekvő nemzedék tagjai új képzeteket társítottak hozzá, mert úgy látják, hogy az egyszerű *járandóságukká* vált, a szülőktől zsebpénz és egyéb juttatások, az államtól pedig szociális segély vagy ösztöndíj formájában. A járandóság sajátossága, hogy csupán jogi kérdés, tehát a fiataloknak joguk, hogy megkapják, függetlenül attól, hogy cseréértéket nyújtanak vagy sem ellenében. Ezt a szemléletet korán, már a család kezdi kialakítani a gyermekekben. Pszichológiai alapigazság, hogy a természeti lényből fokozatosan társadalmi lénnyé váló embert tevékenységre

szükségei	céljai	és a személyek, dolgok felhívó jellege motiválják;
de ezek helyett gyakran: feladatok,	kötelességek indítják cselekvésre.	

A gyermek alapvető szükségei: a szeretet, az otalom, a védettség, a kölcsönös bizalom nagyon gyakran kielégítetlenül maradnak, mert mindezek helyett szüleiktől csupán pénzt kapnak, büntetésként ritkán kerülnek olyan helyzetbe, hogy ugyanazt megvonják tőlük. Ez a sajátos kettősség idézi elő, hogy tanulóink *frusztrációs helyzetben* élnek át gyermekkorukat, amelyben nélkülözniük kell mindazt, amire valóban szükségük lenne, a helyettük kapott pénzt pedig váltságdíjnak, járandóságnak tekintik, amelynek forint értékét az első „piros ponttól” a sikerült érettségi vizsgáig állandóan emelni szükséges. Kialakul bennük az a hamis szemlélet, hogy mindaz, ami *nekik kell* (magnetofon, táskarádió, farmeröltözet stb.) a *szülők kötelességeként* jelentkezik életükben, de ezzel párhuzamosan elítélik szüleik életformáját, mert ők az örökös munkától képtelenek élni. Ha egy iskolai osztályban *egyetlen* olyan tanuló van, akiben szülei kényelemből vagy rosszul értelmezett szeretetből ezt a szemléletet alakították ki, megmérgezi az egész közösséget; tipikusabb azonban, hogy *több* is akad, akiknek a szülei esztelenül versengeni kezdenek egymással (Ki tud többet adni saját gyermekének?). Mindez összefügg a családok jelenlegi helyzetével (vö. MK. 1979:2.), a különélő szülők pl. még egymással is versenyre kelnek. Egyenes következménye ennek, hogy a pedagógusok megdöbbenve tapasztalhatják, mennyi zsebpénzt hoznak magukkal tanítványaik egy-egy kirándulásra, köztük olyanok is, akik egyébként nagyon szűkös körülmények között élnek, csak éppen nem akarják, hogy gyermeküknek a többiek között szégyenkezniük kelljen.

Egy fővárosi iskolában felmérést végeztünk. Ebből kiderült, hogy egy-egy hónapra a következő szóródással kapnak zsebpénzt a gyermekek. A helyes értékeléshez hozzá

kell tennünk, hogy nem számítottuk a zsebpénz kategóriájába, ha abból költségeit (ebéd, tanszer stb.) a tanulónak kellett fedeznie (5–8. osztályosok):

1000 Ft felett	800–1000	600–800	500–300	100	100 Ft alatt
8	14	25	63	89	26

Hozzátehetjük ehhez egy diáknyilatkozat kiragadott részletét, amely akkor is tanulságos, ha alanya 2. o. gimnazista: „Nem tudom, hogyan mondjam meg apámnak, hogy 3000 Ft-ra lenne szükségem, mert az előző héten kaptam tőle egy külföldi magnetofont.” A pedagógusok egyik legnagyobb gondja, hogy az ilyen szülői felelőtlenségnek képtelenek gátat vetni.

A legsajnálatosabb tény, hogy lépésről lépésre a *pénzes gyerekek* válnak a közösségek hangadóivá, követendő példaképeivé. Ez azután kérdésessé teszi egész közösségi nevelésünk hatékonyságát, mindenekelőtt két centrumúvá teszik az iskolai osztályokat, amelyeknek *formális központjában* az ifjúsági mozgalom vezetői, *informális központjában* pedig az említett példaképek állnak. Ennek hatásait a szülői ház a korlátlanul követelődő gyermek megjelenésében észleli. Aligha várhatjuk el egy szocialista társadalomban növekvő 6–14 éves tanulótól, hogy értelmileg felfogja, érzelmileg természetesnek vegye, hogy miközben a pedagógusok erejüket megfeszítve fáradoznak azon, hogy a különböző starthelyzetből induló tanulókat felzárkóztassák, addig a szülők az iskolán belül bővítté újratermelik a *jómódú és a szegény gyermekek* – sajnos – élesedő ellentéteit. Nyilvánvaló, hogy ezt megakadályozni az iskola csak akkor tudja, ha *külső szabályozók* (rendtartás, rendeletek stb.) kezükbe adják a belső szabályozás lehetőségeit. Tudjuk, rendeletek tiltják, hogy ékszereket, értéktárgyakat hozzanak magukkal a tanulók az iskolákba. Tudunk arról is, hogy volt olyan igazgató, aki elrendelte – és ebben a szülőket is maga mellé tudta állítani –, hogy egyetlen tanuló sem érkezhessen gépkocsin az iskolába. El tudjuk tehát képzelni, hogy egy közösség a gyermekek pénzgazdálkodását is korlátok közé szoríthatja – legalább az iskola falain belül, s ezzel gátat vet annak, hogy a más vonatkozásban jogosan bíralt *fogyasztói szemlélet* épp az iskolában nyerjen táptalajra.

Megfontolandó néhány iskolának a kezdeményezése. Ezekben pl. a tanulók maguk kötelesek megkeresni a kirándulási vagy éppen a ballagási költségeiket, mégpedig munkával. Végzett munkájuk szabja meg a költséghatárokat, s nem az, hogy a szülőknek mennyire telik. Meg kellene fontolni, hogy napjainkban a felzárkóztatás ilyen feladatokat is ró az iskolákra. Ki kell alakítani tanítványainkban azt a nézetet, hogy csak azzal a pénzzel rendelkezhetnek, amelyet maguk saját munkájukkal szereztek meg (kukoricaszedés, más gazdasági, ipari munka stb.).

Pszichológiai vizsgálódásaink szempontjából korántsem közömbösek azok az összefüggések, amelyek a zsebpénz és a *bűnelkövetés*, a pénz és a különböző *narkotikumok* (alkohol, nikotin, kábítószer) fogyasztása között jelentkeznek. A könnyű pénzhez jutás kioltja a felelősségérzetet, hamis önértéket, hatalmi tudatot biztosíthat a fiatalkorúnak. Ebben a helyzetben pénzt könnyedén fordítja élvezeti cikkekre, amelyek között kiemelt helyet foglal el életében az alkohol, a hozzáférhető kábítószer és a szex. Nem véletlen, hogy törvényen kívül állóknak érzik magukat, a garázdaságban csupán kellemes szórakozást látnak (Pál László: A kriminálpedagógia időszerű kérdései, Ped. Szle., 1978:11., 996–1001. l.). Ezzel szemben a pénz hiánya könnyen viszi a bűnözés útjára a fiatalok másik rétegét, akik a birtoklók példáját követve ugyancsak hozzá szeretnének jutni a pénz kínálta lehetőségekhez.

Az utóbbi években ennek a kérdésnek gazdag szakirodalma bontakozott ki, éppen ezért azoknak, akik ezzel részletesebben kívánnak foglalkozni, felhívjuk a figyelmét Pál László: Nevelés a büntetésvégrehajtásban, Közg. és Jogi, Bp., 1976; Kisszékelői Ödön: A fiatalkori toximánia

(narkománia), Budapesti Nevelő, 1978:4. 31–42. l.; *Dobó László*: Iskolai kudarcok – deviancia – alkoholizmus, Bp. Nevelő, 1979:1. 53–58. l.; írásaira. Részletesen foglalkoznak a kevésbé veszélyes: csavargás, prostitúció, garázdaság, lopás stb. és a veszélyes törvénsértések: betörés, erőszak stb. okaival. Ezen a ponton a szülőtől kapott zsebpénz túllép a magánügy keretein, és társadalmi kérdéssé, nevelésünk eredményességét gátló tényezővé léphet elő.

TULAJDONKÉPPEN az iskoláskor ideje alatt alakul ki gyermekeink *értékrendje*. Az iskola nagy erőfeszítéssel arra törekszik, hogy ebben a társadalmi, kulturális, esztétikai és morális értékek kerüljenek az élre. Önmagunkban és környezetünket csapnánk be azonban, ha figyelmen kívül hagynánk azt a jelenséget, amelyet Medvegy Antal *pedagógiai interferenciának* nevezett el. Az iskola törekvéseit ugyanis nagyon sok esetben kioltják, enyhébb esetekben gyengítik a családi környezet, a tömegkommunikáció és a közvélemény *pénzcentrikus* hatásai. Irodalmunk, sajtónk naponként emeli fel szavát a szocialista köntösbe burkolt *kispolgáriság* burjánzása ellen, amelynek szimbólumai a nyugati kocsitól a hétvégi telken és a díszes kerítésen át ma már a luxus kivitelű kriptáig terjed.

Miskolczi Miklós írja egyik riportjában (ÉS, 1979:17.), hogy lassan már „nem a lét, hanem a lé határozza meg a tudatot”, és ha valakitől azt kérdezik „És te mire vitted, fiam?”, már nem arra kíváncsiak, vajon mit alkotott eddigi életében. Egyszerűen azíránt érdeklődnek, mennyit markolt az anyagi javakból. A legnagyobb naivitás lenne azt hinni, hogy mindez hatástalanul pereg le a tanulókról, akik épp azoknak a szülőknek a gyermekei, akik Ady szavaival életelvéüké tették:

Szemed, szíved, gerincéd béna?  
Zúg a fejed, kerül az álmod?  
Én most mindent, amit csak adtál,  
Aranyra váltok.”

(A nagy pénztárnok)

S vajon életmódjuk osztálytársaikra hatástalan marad? Esetleg mindezeknek nyomait egy-két jól sikerült osztályfőnöki órával eredményesen eltüntetjük? Különösen akkor, ha épp ezek a tanulók tudják legjobban, hogy az iskolában a közösségi, etikai, társadalmi kérdésekről *mit illik mondaniuk*.

Az MSZMP KB 1974. évi közművelődési határozata feladatunkká teszi: „elő kell segíteni olyan társadalmi légkör kialakítását, amelyben az értelmes élet igényeinek kielégítése, a közösségi célokért végzett munka jelenti a társadalmi értéket”. Nem kevesebbet jelent ez, mint azt, hogy néhány tömegkommunikációs eszköz (pl.: Fialatok órája – tévé) programjával ellentétben az iskolának nem *kiszolgáltatnia* kell diákjainak szükségleteit, izlését vagy izléstelenségét, hanem helyes irányban *befolyásolnia*. A hétköznapi forradalmiság megvalósítását ne a diszókлубokban keressék, ne a viselkedés minimális normáinak elvetésében lássák, hanem abban, hogy tartalmasabb, etikusabb, szocialistább életformát alakítsanak ki maguknak, mint amelyet szüleiktől örökölték. Ehhez elengedhetetlen, hogy az iskolák, az osztályok hangadói, a diákközvélemény formálói a valóban szocialista felfogású és életmódú családok gyermekei, és ne a nagyszájú pénzeszsák-fiókák legyenek (Nevelés és közvélemény, MK. 1978:5.).

Nevelésünknek számolnia kell a polgári környezet egyre fokozódó hatásaival, annál is inkább, mert ezek hatókörükbe vonták magát nevelésméletünk, pszichológiánk stb. egyes képviselőit és alkotásait is. Közülük különösen az *etológia és a behaviorizmus* hatása számottevő. Mindkettő egyoldalúan az ember *természeti lény voltát* hangsúlyozza, életmódjában, viselkedésében a természeti szükségleteket tartja meghatározóknak. Velük, s különösen a szélsőséges szexuálpszichológiai álláspont képviselőivel szemben hangsúlyozzuk, hogy az ember döntően *társadalmi lény*, s ezért nem érjük be azzal, hogy diákjaink „fehérek” legyenek, arra törekszünk, hogy „európaiak” is váljanak belőlük: akiknek nemcsak ösztöneik, de műveltségük, világnézetük, erkölcsiségük, maga-

tartásuk és nem utolsósorban jellemük is van, – minden egéttől, majomtól vagy tigristől megkülönböztetve *személyiséggé* formálódtak.

Nem könnyű a pedagógia feladata, amikor azt tűzi célul maga elé, hogy a „jól és könnyen élni” programját a jövő nemzedékben *az értelmes, tartalmas, esztétikus életvitel* igénylésével váltsa fel. A polgári társadalom egyik sajátos jellemzője, hogy mindent árúvá szűrkít. Ezért rettegett tőle Arany (Magányban), ezért mondhatja Madách Luciferrel a londoni színben: „S ha jól megnézzük: ő is eladó lesz”, ezért mondják szociálpszichológusok, pl. Riesmann: mindannyian a pénz rabszolgái, a reklám áldozatai lettünk.

Néhány adalék a Pesti Központi Kerületi Bíróság jegyzőkönyvéből (a vádlott fiatalok): Az egyiket csak a pénz érdekelte, pénzért elment akárkivel. – Spiegel, 1973:3. A farmerdivat az első évben 100, 1973-ban már 600 millió dollár hasznot hozott. – Volksstime, 1978: „Az amerikai pornóipar évi forgalma megegyezik a film- és a hanglemezipar évi üzletével.” (Közlő Száz-  
raz György: ÉS 1979. V. 5.) – Simon Emil az ÉS ugyanezen számában körképet fest az „eladó lányokról, asszonyokról” az autósárdákon át a munkahelyi főnökökig. – Kortárs: Jó állású magyar nők aktképét közölte a Playboy. Azért engedték lefényképeztetni magukat, mert 800 schillinget és teljes diszkréciót ígértek. Képeik névvel, foglalkozással és lakcímmel jelentek meg. – Egy nyugatnémet szociológiai folyóirat kimutatást és elemzést közöl a kereseti viszonyokról. A legjövendőmezőbb foglalkozások között szerepelnek az előkelő prostituáltak, a fotomodellek, különösen azok, akik pornófelvételeket is engednek készíttetni magukról. – Nem véletlen, hogy egy olasz filozófus megfogalmazza: nem az atom, nem a levegő és a víz szennyeződése korunk legnagyobb veszélye, hanem *az emberiség totális morális válsága*.

Nem lehet az iskola célja, feladata valamilyen romantikus antikapitalizmus és hamis aszkétizmus propagálása. Arra nincs szükség, hogy polgári analógiára a fiatalokat a felnőtt nemzedék elleni lázadásra, életformájuk teljes elvetésére, végső formájában anarchizmusra, terrorizmusra serkentse. Azt azonban világosan kell látnunk, hogy nincsen rosszabb *a félmegoldásoknál*. Nem lehet átvenni az anarchiához vezető módszereket, ha elutasítjuk eredményeiket (pl. szabad nevelés). A szocialista nevelés érdekében legsürgetőbb lépésünk az ifjúság *fegyelmeinek* – ezen belül tanulmányi, de pénzfegyelmeinek is – a megszilárdítása. Ez olyan követelményeket is tartalmaz, mint pl.:

- tanulmányi kirándulásokon, táborokban sem engedhető meg, hogy a diákok alkoholt fogyasszanak;
- vagy az iskola általánosan érvényes közösségi, etikai normáit bármilyen formában megszegjék;
- de a társadalmi környezetre is olyan kötelezettségeket ró, hogy a társadalmi erkölcsi normák megszegését akkor se nézze el könnyen, ha azt szüleiktől kapott pénzük birtokában teszik a fiatalok.

ERRE FIGYELMEZTET minket az a tapasztalat, amely szerint a tanulók nagy többségének nincs a pénzzel kapcsolatban reális *értékfogalma*. Felmérésekkel tártuk fel, hogy kevesen tudják, mennyi 10, 100 Ft vásárlóértéke, még kevésbé azt, mennyi munka szükséges megszerzéséhez. Vizsgálataink során kiderült, hogy kérdőjelet kell tennünk *a felmérések által szerzett adatok* mellé is. Ezeket ugyanis csak akkor vehetjük komolyan, hiteles információknak, ha egyidejűleg a gyermekek között tartózkodva, megfigyeljük a tanulók *tényleges viselkedését* is, és a két információsort összevetjük egymással. A tényleges viselkedés árulja el, hogy:

a) kirándulásokon éppolyan könnyen *szórják* a pénzt a gyermekek, mint ahogyan kapták (mindenféle felesleges giccset összevásárolnak, nagyon sok rágógumit, cukorkát vesznek stb.);

b) otthon *irredlős igényeket* támasztanak szüleikkel szemben, mert nem azt mérlegelik, vajon teljesítésük milyen terhet ró a családra; kizárólagos szempontjuk, hogy egy másik gyereknek már megvan az, amit kívánnak;

c) elégedetlenség tölti el őket, ha környezetük nem veszi tudomásul egyetlen *mércájukat*: nem kell!;

[d] mindez kihat az iskola pályaválasztási munkájára is, mert a tanulók ebben sem ártékelik, milyen feltételek (szomatikus, intellektuális, pszichés) szükségesek a szóban levő pályához, hanem, hogy *menyit lehet azon keresni*.

Mindazok (elméleti kutatók, irányítók), akik ezeket a tényeket nem veszik figyelembe, *irréális követelményeket* támasztanak az iskolával, a pedagógusokkal szemben, állandó konfliktus-szituációt teremtenek számukra, mert iskolai keretek között képtelenek a társadalmi környezet hatásrendszerével, értékrendjével ellenkező eredményeket elérni. Éppen ezért sajnálatos, hogy az elmélet és az irányítás szinte kizárólag az iskola számára fogalmazza meg igényeit, holott egyik legszebb feladatuk és legnehezebb kötelességük lenne a politikai, társadalmi szervek előtt feltárniuk azokat a *környezeti feltételeket* (s ezen most nem az anyagiakat, hanem a tudatiakat értjük), amelyeknek megteremtése nélkülözhetetlen céljaink eléréséhez. Lépten-nyomon tapasztalhatjuk pl.: hogy újságírók, tévériporterek teljes szakszerűtlenséggel nyilatkoznak nevelési kérdésekről – még „pedagógiai” műsorokban is – mégpedig kategorikusan, megfélekezve arról, hogy egyetlen embert sem tesz orvosi szakértővé az, hogy egyszer volt már beteg, de egyetlen sem válik nevelési szakemberré csupán azért, mert valaha *ő is járt iskolába*, és jelenleg iskolába járó gyermeke okozza a legtöbb gondot a nevelőinek. Az oktatási, a közművelődési párhatározatok a társadalom minden szervezete számára feladatokat jelölnek meg. Ezeknek nem tesznek eleget, ha időnként *értekezleteket szerveznek a pedagógusok számára*. Egyéb között vitassák meg, mik az ő tenni-valóik, hogy ne újabb terheket rójanak gyermekeik nevelőire, hanem valóban segítsék a fiatalok nevelését. A nevelés ugyanis *nem a pedagógusok magánügye, az egész társadalom közös érdeke és feladata*.



DR. RIESZ BÉLA

Szeged

## A közösségi magatartás értékelésének módszertani kérdései

A közösség és a személyiség viszonyának tanulmányozása, a tanulói személyiség megfelelő közösségi feltételek közepette történő nevelése érdekében, alapvető feladatunk.

Az általános iskolai nevelés és oktatás eredményessége, hatékonyságának növelése elképzelhetetlen a közösség és a személyiség lényegének ismerete nélkül. Tanulmányunkban eltekintünk e problémakör elméleti kifejtésétől, mivel nemcsak a pedagógia, hanem a pszichológia, a filozófia és a szociológia, az „emberrel” és a „társadalommal” foglalkozó tudományok szakirodalma, gazdag és ismert forrása az érdeklődő pedagógusoknak.

Kevésbé kidolgozottak a közösség és a személyiség megismerésének *módszertani kérdései*, különös tekintettel a gyakorló pedagógusok igényeire, akiknek az említett problémakörben megalapozott elméleti tájékozottság mellett, olyan vizsgálati módszerekkel kell rendelkezni, hogy oktató-nevelő munkájuk végzése folyamatában, mondhatni annak elválaszthatatlan részeként képesek legyenek tanítványaik minél teljesebb meg-